



Cari ...

- [Esai](#)

- [Teori](#)

- [Ulasan](#)

- [Buku](#)

- [Film](#)

- [Musik](#)

- [Lain-lain](#)

- [Wawancara](#)

- [MLRSpedia](#)

- [Keratan](#)

Beranda > Teori > Sebuah Pengantar Singkat Menyoal Pedagogi Kritis

ARTIKEL SELANJUTNYA

TEORI

Sebuah Pengantar Singkat Menyoal Pedagogi Kritis

oleh A. Harimurti diperbarui pada 22 Oktober 2020 [Tinggalkan Komentar](#)

Dalam sebuah novela yang membuatnya terkenal, George Orwell menceritakan revolusi yang dilakukan padasebuah peternakan. Novela berjudul *Animal Farms* (1945/2015) tersebut menceritakan bahwa gagasan soal eksploitasi manusia terhadap binatang dimulai dari mimpi seekor babi tua bernama Major. Dalam mimpinya, Major menceritakan sebuah lagu pemersatu kaum binatang yang hendak melawan tirani manusia. Sayangnya, malang tak bisa ditolak, Major keburu meninggal sebelum melihat masa keemasan yang ia impikan jadi nyata. Di bawah pimpinan duababi, yakni Napoleon dan Snowball, para binatang yang terdiri dari babi, kuda, domba, ayam, angsa dan binatang lain kemudian melakukan pemberontakan terhadap si pemilik peternakan, Pak Jones dan keluarganya. Akhirnya, Pak Jones berhasil diusir dari peternakan tersebut dan Napoleon, dengan kelicikannya, berhasil menjadi pemimpin serta membangun rezim baru dalam peternakan. Kisah yang terjadi selanjutnya sangat menarik, Napoleon mengorganisasi pemerintahannya dengan cara melakukan propaganda bahwa “kaki dua jahat [manusia], kaki empat baik”. Bahkan, pada akhirnya Napoleon meniru gaya Pak Jones dengan hidup di rumah Pak Jones dan mengenakan pakaian-pakaian Pak Jones. Mengapa Napoleon demikian? Apakah yang ingin disampaikan oleh novela fabel ini?

Apabila kita melihat konteks Indonesia, kita akan menemukan cerita-cerita demikian, yakni orang atau pemerintah yang meniru gaya kolonialis, untuk kemudian memiliki posisi seperti penjajah. Setelah lepas dari cengkeraman Belanda dan Jepang, Indonesia masuk ke jaman yang dirayakan sebagai kemerdekaan atau pasca-kolonial. Soekarno naik ke tampuk pemerintahan dan menjalankan negara yang secara *de jure* eksis pada tahun 1949. Lewat peristiwa 1965, Soeharto menggantikan rezim Soekarno dan membuka sebuah era: Orde Baru. Pada awal Orde Baru, Indonesia membuka perekonomian Indonesia yang pada 1960an oleh Soekarno ditutup sebagai ekspresi kebijakan Soekarno yang anti-Barat. Dipimpin oleh para begawan ekonomi (yang dikenal dengan nama Mafia Berkeley) seperti Widjojo Nitisastro, Emil Salim, Ali Wardhana, dan J.B. Soemarlín, Indonesia membuka lebar-lebar investasi asing. Pada masa Orde Baru, Indonesia mengembangkan perekonomian dengan gagasan *developmentalisme*. Gagasan *developmentalisme* ini segera memberi angin segar untuk rezim Orde Baru melakukan kontrol terhadap rakyat atas nama pembangunan. Lebih lanjut, muncul gagasan seperti pemberadaban kaum tertinggal atau membantu orang miskin. Fantasi mengenai membangun suatu masyarakat yang diposisikan tertinggal inilah yang memiliki kesamaan dengan masa penjajahan Belanda di Indonesia. Mengapa kecenderungan meniru atau seperti penjajah tersebut muncul?

Homi K. Bhabha (1994) menyebut fenomena tersebut sebagai mimikri (*mimicry*). Mimikri terjadi karena ada keinginan yang terbentuk secara ambivalen, ingin lepas dari jeratan kolonial tetapi tidak memiliki cukup kemampuan untuk melakukannya. Mimikri menjadi siasat orang-orang tertindas untuk melawan kekuasaan dan pengetahuan para penjajah. Contoh terbaik yang bisa dapati dalam konteks Indonesia adalah tokoh pergerakan nasional seperti Ki Hadjar Dewantara atau Hatta yang punya kapasitas berpikir dan berbicara layaknya penjajah, tetapi kemudian memanfaatkan kapasitasnya untuk membebaskan diri dari penjajahan. Dalam wacana kolonial, mimikri berdampak pada menormalisasi negara kolonial atau bahkan subjeknya (rakyat). Sekalipun mimikri seringkali menjadi jalan untuk mencapai pembebasan, tetapi tidak menutup kemungkinan yang terjadi justru sebaliknya.

Dalam tradisi pemikiran kritis, kita akan menemukan gagasan di atas pada bahasan psikologi pasca-kolonial atau psikologi pembebasan. Sistem masyarakat menunjukkan hadirnya kontradiksi antara kelompok yang berkehendak untuk mempertahankan dominasi atau memperkuat identitasnya dengan kelompok yang memberikan tekanan-balik dengan kehendak untuk berubah (*will to change*). Penting untuk dicatat, keberguliran sebuah sistem pemerintahan memunculkan persoalan baru dalam masyarakatnya. Dalam ruang yang lebih kecil, kita bisa menemukannya dalam sistem sekolah. Freire mengenalkan pada kita istilah *banking system*, yakni sebuah sistem dalam pendidikan yang membuat proses pendidikan hanya sekadar transfer ilmu pengetahuan dari guru ke peserta-didik. Dalam sistem tersebut, peserta-didik dikenalkan pada sebuah ilmu yang mesti dipelajari tanpa sempat membuat gagasan baru atau analisis lebih jauh terkait kondisi yang memungkinkan sebuah pengetahuan berlangsung. Misal, ketika di kelas ada seorang mendapat nilai buruk, pelabelan bahwa orang tersebut malas akan dengan mudah diberikan. Alih-alih membuat label demikian, gagasan Freirean akan mengajak kita mempertanyakan lebih jauh: Dari mana asalnya “malas”? Struktur sosial macam apa yang beroperasi dalam ruang yang memungkinkan orang melabeli orang lainnya dengan istilah “malas”? Tulisan ini akan menjadi pengantar teoretis dalam memahami bagaimana gagasan pedagogi kritis ini berkembang dari masa ke masa. Sebelum masuk ke bagaimana pedagogi kritis berkembang, kita akan mengenal lebih jauh pedagogi kritis.

Pedagogi Kritis, Pedagogi Hadap-Masalah

Para pemikir pendidikan seringkali berkuat pada dua pandangan mengenai pendidikan (Topatimasang, Rahardjo & Fakhri, 2004/2015). Pandangan pertama menyatakan bahwa pendidikan senantiasa bersifat politis. Dalam pandangan ini, pendidikan merupakan sebuah institusi yang berpotensi melanggengkan sistem sistem sosial-ekonomi dan dominasi kekuasaan. Dengan demikian, pendidikan menjadi media bagi aparatus dominan untuk mereproduksi kekuasaan dengan penciptaan sistem yang tidak adil.

Sementara itu dalam pandangan kedua, dikatakan bahwa pendidikan merupakan proses produksi kesadaran kritis. Kesadaran kritis ini tampil dalam keberpihakan terhadap mereka yang tersingkirkan dari produksi sosial. Dalam pandangan ini, pendidikan menjadi jalan untuk melihat manusia yang berada dalam sistem dan struktur yang menciptakan proses dehumanisasi. Dengan melihat manusia dalam sebuah sistem, maka pendidikan berupaya untuk membebaskan manusia dari opresi dan alienasi yang diciptakan oleh ketimpangan kelas, dominasi gender, maupun hegemoni budaya lainnya. Pendidikan tidak hanya dilihat sebagai ruang reproduksi dominasi, melainkan cara untuk mendobrak dominasi termaksud.

Apa itu pedagogi kritis? Pedagogi kritis merupakan pendekatan berbasis transformasi sosial dalam konteks pendidikan. Pedagogi kritis mencoba melakukan sinkretisasi atau sintesis terhadap kedua model pandangan tersebut di atas, melihat secara jeli dan waspada proses reproduksi kekuasaan, serta di lain pihak berupaya membebaskannya dari dominasi tersebut. Tesis utama dalam pedagogi kritis adalah pendidikan mestinya melampaui transfer pengetahuan dan pelatihan untuk tenaga buruh masa depan, tetapi mesti sampai pada membangun kesadaran kritis yang terarah pada transformasi individu dan mempelajari lingkungan dan masyarakat secara luas (Abraham, 2014). McLaren (1998) mendefinisikan pedagogi kritis sebagai cara untuk berpikir, negosiasi, dan transformasi hubungan dalam ruang kelas, produksi pengetahuan, struktur sekolah, serta relasi sosial-material dari komunitas, masyarakat, dan negara bangsa. Dengan mampu menganalisis tegangan-tegangan di dalamnya, maka diharapkan muncul kesadaran kritis dalam diri dan kesadaran sosial yang menjadi dasar dalam tindakan yang *appropriate* melawan kekuasaan yang opresif.

Mengapa pedagogi kritis penting dibahas? Dalam sistem pendidikan kontemporer, proses yang terjadi masih berkuat pada bagaimana peserta didik dapat menjadi subyek masyarakat yang mampu beradaptasi dengan norma, pendidikan dilakukan dalam pendekatan non-kritis yang kemudian menawarkan pemeliharaan terhadap sistem yang telah ada. Bagaimana sistem yang telah ada ini? Dalam sistem hari ini, gagasan bahwa “pendidikan menjadi jembatan untuk mengisi dunia kerja” masih mendominasi — misalnya saja konsep “Merdeka Belajar” yang diklaim “mendorong mahasiswa untuk menguasai berbagai keilmuan yang berguna untuk memasuki dunia kerja. Gagasan demikian hanya sekadar menjadikan kita sebagai subyek kapitalisme, yakni subyek yang dijadikan sarana untuk mengumpulkan laba atau keuntungan. Subyek inilah yang terus dipertanyakan sejak berkembangnya kapitalisme industri. Dalam catatan terakhir, alih-alih membuat orang memiliki kesetaraan terhadap akses, akses kapitalisme justru membuat kelompok tertentu super-kaya dan kelompok lainnya biasa saja, bahkan serius miskin atau *kere* (Wright, 2019). Dengan hadirnya kelompok miskin ini, ditunjukkan bahwa kita butuh sebuah sistem atau juga pedagogi yang fokusnya pada kelompok sosial yang tidak diuntungkan. Kelompok yang tidak diuntungkan ini bukan melulu soal ekonomi, tetapi juga soal identitas yang tidak diuntungkan.

Pedagogi kritis adalah pedagogi yang mengambil keberpihakan terhadap mereka atau bahkan diri kita sendiri yang tidak diuntungkan oleh sistem yang ada. Sistem ini juga sangat bermacam, dari global, nasional, bahkan sampai lingkungan sosial di sekitar kita. Sistem yang dimaksud adalah yang bersifat opresif, bahkan juga dalam

relasi sosial. Sistem yang opresif ini misalnya dapat kita temukan dalam pemberian tugas dari pengajar. Apabila tugas seorang pengajar adalah sekadar transfer ilmu atau melatih peserta-didik terampil atau ahli dalam suatu hal tanpa sampai pada penemuan sendiri oleh si peserta-didik, maka dapat dilihat lebih jauh apakah yang terjadi hanya *banking system*. Tantangannya adalah bagaimana peserta-didik bisa dibantu dalam mekanisme kerja suatu masyarakat dan memperoleh gambaran besar mekanisme historis, sosial, politik, dan ekonomi. Dengan memperoleh gambaran besar tersebut, maka diharapkan akan timbul simpati dan welas asih para peserta-didik terhadap kasus yang diangkat. Pada akhirnya, peserta-didik bisa menjadi agen yang secara aktif berkolaborasi dengan masyarakat yang tidak diutungkan.

Pedagogi yang memiliki dasar teori kritis ini kemudian dikembangkan oleh Paulo Freire, seorang pemikir pendidikan asal Brazil. Menurut Freire (1998), yang terpenting untuk ditekankan dalam proses pendidikan adalah relasi yang adil, serius, rendah hati, dan dermawan. Syarat dari pendidikan yang demikian, pertama-tama adalah bahwa pengajar mesti memahami bahwa tanggung-jawab utamanya bukan sekadar menyiapkan peserta-didik memiliki profesi tertentu, tetapi bahwa peserta-didik memiliki agensi untuk melakukan transformasi dalam masyarakat. Membuat transformasi memiliki perbedaan dengan melakukan resistensi. Dalam melakukan resistensi, seseorang hanya perlu keberanian dan sedikit pengetahuan, sementara untuk melakukan transformasi, seseorang butuh untuk tahu dan memahami konteks sistemik di mana sebuah perubahan dikehendaki. Pemahaman kritis atas sistem tersebut yang kemudian akan diarahkan pada tindakan kritis (Freire, 1998). Lantas, pertama-tama seseorang yang hendak belajar pedagogi kritis mesti membaca dulu mengenai sistem sosial di mana sebuah pendidikan diselenggarakan.

Dalam pendidikan sistem bank, Freire (1970/2005) menuliskan bahwa belajar mengakar pada kemampuan peserta didik untuk mengonsumsi informasi yang disuapkan untuk mereka dari para pengajar, kemudian peserta didik dituntut untuk mengingat dan menyimpan rapat-rapat informasi yang diberikan. Freire kemudian menawarkan pendidikan yang membebaskan, bukan sekadar pendidikan yang menghafal. Dalam model pendidikan ini, keberhasilan proses pembelajaran adalah bahwa para peserta didik mampu membuat penemuan atas masalah dengan gayanya sendiri.

Namun, apa syarat seorang peserta didik bisa sampai pada penemuan tersebut? Freire menyatakan bahwa apa yang penting dalam sebuah pendidikan adalah *conscientization* (penyadaran), yang merupakan neologisme dari bahasa Spanyol *conscientizacion*. Penyadaran merupakan gagasan memperkembangkan, memperkuat, dan memperluas kesadaran. Pada pertengahan 1970an dan awal 1980an, psikologi mengembangkan teori kritis dengan menyertakan proses penyadaran ini sebagai kunci dalam praktik transformasi sosial.

Penyadaran merupakan proses, dalam hubungan subyek-obyek, si subyek bisa memahami secara kritis kesatuan dialektis antara dirinya dengan obyek. Artinya, tak ada penyadaran tanpa *praxis*, ada keseimbangan teori dengan praktik, dan disertai dengan hubungan antara refleksi-aksi (Montero, 2014). Montero (2009) menunjukkan bahwa mobilisasi kesadaran bertujuan untuk memproduksi pengetahuan kritis dan historis mengenai diri seseorang, kelompok di mana ia berada, sehingga memproduksi sebuah pemahaman baru yang memberikan rasa temporalitas dan spasialitas dalam masyarakat dari dunia hidup seseorang yang amat spesifik.

Secara singkat, Montero (2014) berargumen bahwa untuk mencapai proses penyadaran, diperlukan tiga karakter dinamis agar terjadi pembebasan. Pertama adalah *dehabitation*. Dalam *dehabitation*, kita dituntut untuk menarik diri dari pengalaman sehari-hari dan melihatnya dengan cara baru. Habituasi sendiri berarti praktik,

gagasan, keyakinan, dan konsepsi umum yang memungkinkan terbatasnya pengetahuan seseorang dan bahkan lebih jauh kapasitas dan tindakannya mengalami kristalisasi, tanpa perlu lagi berpikir. Ketika orang melakukan sesuatu secara tidak reflektif dan tidak kritis, maka kemungkinan terjadi habituasi amatlah besar. Proses habituasi ini akan mengantarkan pada naturalisasi, di mana sebuah fenomena atau pola perilaku dianggap alami dan begitulah sesuatu terjadi dalam kehidupan kita. Anggapan sesuatu adalah alami terjadi akibat proses familiarisasi, di mana proses kognitif kita membuat apa yang aneh, asing, tak diketahui, diasimilasikan pada yang telah diketahui dan diterima. Yang diperlukan untuk mengurai kekakuan dan kebekuan dalam habituasi, naturalisasi, dan familiarisasi ini kemudian adalah proses kedua yang disebut *denaturalization*, yang mana memeriksa secara kritis gagasan, keyakinan dan prosedur yang menyokong praktik dan gagasan yang dipertimbangkan sudah selesai dengan cara menunjukkan bagaimana hal-hal tersebut dibentuk pada mulanya dan demi kepentingan spesifik golongan tertentu (Montero, 2014).

Sebagai contoh adalah kultur *androcentric* atau kultur yang meyakini bahwa dunia ini merupakan buatan laki-laki (*man-made world*). Kern (2020) mengangkat isu *androcentric* dalam ruang kota. Kern menunjukkan bahwa pengalaman seorang perempuan dengan seorang laki-laki dalam ruang kota amatlah berbeda. Misalnya kampanye anti-obesitas yang menargetkan perempuan sebagai individu dalam masyarakat urban modern yang mengalami dependensi terhadap makanan cepat saji. Atau misal jalanan yang tidak ramah pada perempuan, mobil yang bahkan untuk memasukkan *stroller* saja kesusahan, pelecehan seksual dan kekerasan yang dialami perempuan dalam ruang kerja sampai ruang ibadah, toilet publik dan ruang menyusui yang minim di tempat publik. Dalam identifikasi problem pada masyarakat Jawa, kita menemukan istilah “ma-lima” yang merupakan singkatan dari “maling” (mencuri), “mendem” (mabuk alkohol), “main” (berjudi), “madat” (memakai candu), dan “madok” (main perempuan). Bahkan, dalam cara mengidentifikasi masalah sendiri, pembuatannya menunjukkan bahwa moralitas ditentukan oleh *man-made*. Dengan mulai mempertanyakan praktik sehari-hari, kita melakukan problematisasi yang kemudian mengarahkan kita pada dehabituasi dan denaturalisasi.

Bagaimana metode praktis dari pedagogi kritis? Dari contoh di atas, kita mesti melewati proses ketiga yang disebut *problematization* (problematisasi) terhadap fenomena di sekitar kita. Topatimasang, Rahardjo, dan Fakhri (2004/2015) menyebutnya dengan “hadap-masalah”. Metode “hadap-masalah” dilakukan dengan mulai menganalisis persoalan konkret yang terjadi di sekitar peserta didik. Sebagai contoh, seorang karyawan, pekerja, atau buruh di suatu pabrik, memerlukan sebuah tantangan untuk memahami eksploitasi yang dialami. Kemudian memahami bagaimana alienasi terjadi dalam pekerjaan sehingga operasi terus berlangsung. Sayangnya, dalam keseharian kita lebih banyak menemui pelatihan para karyawan, pekerja, maupun buruh yang menempatkan mereka sebagai objek pelatihan. Mereka dilatih untuk mengembangkan motivasi dan efisiensi kerja yang kemudian semata-mata demi kepentingan akumulasi kapital. Contoh lain adalah dalam pertanian, para petani seringkali dituntut untuk meningkatkan produktivitas, tetapi jarang difasilitasi untuk mempertanyakan relasi kekuasaan dan akibat yang mungkin terjadi dengan adanya sistem ekologi global yang bersifat katastrofik. Guna menantang sistem operasi dan yang menyingkirkan komunitas tertentu inilah kemudian pedagogi kritis berpegang pada humanisasi atau memanusiakan manusia.

Pedagogi yang Memanusiakan Manusia

Pedagogi kritis adalah pedagogi yang berfokus pada dehumanisasi dan membebaskan manusia. Dehumanisasi terjadi ketika manusia dijadikan alat atau sarana untuk mencapai tujuan, dan bukan menjadi tujuan itu sendiri. Misalnya, Anda dilatih untuk menjadi seorang yang produktif, maka kuantitas kerja Anda yang akan digunakan

untuk mengukur kinerja. Persoalan Anda menikmati atau bisa belajar dari apa yang Anda kerjakan bukanlah perkara yang menjadi fokus utama. Freire (1970) menuliskan bahwa dehumanisasi merupakan fakta historis yang bukan sekadar nasib manusia, melainkan hasil dari tatanan tidak adil yang memungkinkan kekerasan berlangsung dari penindas terhadap mereka yang tertindas.

Pada masa kini, apa yang disebut sebagai kekerasan didefinisikan dengan lebih luas. Žižek (2008) menunjukkan bahwa kekerasan bisa bersifat subyektif, obyektif, dan simbolik. Kekerasan subyektif dihidupkan oleh agen-agen sosial, *evil individual*, aparatus yang represif, dan kerumunan fanatik. Kita mungkin mengenal bahwa seorang yang memukul orang lainnya adalah kekerasan. Dalam terminologi Žižek (2008), kekerasan tersebut masuk dalam *physical violence* atau kekerasan fisik. Dalam perkembangan kontemporer, kekerasan bisa berwujud kekerasan mental atau *psychical violence*. Kekerasan mental ini tampil misalnya dalam ruang *toxic family* atau keluarga disfungsi di mana anak menjadi objek kekerasan lewat kata-kata yang merendahkan si anak, yang bisa berupa umpatan dan inferiorisasi si anak. Selain itu, Žižek juga menuliskan bahwa ada pula yang disebut sebagai kekerasan ideologis atau *ideological violence* (bersifat simbolik). Dalam kekerasan ideologi, kita dapat menemukan bentuknya seperti rasisme, hasutan, dan diskriminasi seksual. Namun, baik kekerasan fisik, mental, atau ideologis ini hanyalah menyembunyikan lokus masalah sistem. Gagasan mengenai kekerasan subyektif maupun simbolik merupakan eksekusi dari kekerasan obyektif yang tampil dalam wujud kapitalisme. Kekerasan dalam konteks ini tidak lagi diatribusikan pada individu dan intensi "jahat"-nya, namun lebih ke obyektif, sistemik, dan tak bernama.

Haslam (2006) mengatakan bahwa dehumanisasi merupakan penyangkalan kemanusiaan terhadap liyan. Tema yang konsisten muncul dalam pembahasan dehumanisasi adalah menyamakan manusia dengan binatang. Misalnya, menyamakan ras tertentu seperti monyet, anjing, babi, tikus, atau serangga dan sesekali secara eksplisit berada di luar spesies manusia. Dalam kasus konflik etnis di Rwanda pada 1994, orang-orang Tutsi disebut sebagai kecoak oleh orang-orang Hutu. Tema dehumanisasi ini kemudian menjadi istilah yang mengantarkan Rwanda pada genosida etnis.

Haslam (2006) menyebutkan bahwa ada dua bentuk dehumanisasi, pertama adalah yang didasari keunikan manusia (*human uniqueness*) berupa keberadaban (*civility*), kehalusan-budi (*refinement*), sensibilitas moral (*moral sensibility*), rasionalitas atau logika (*rationality, logic*), dan kedewasaan (*maturity*). Mereka yang menjadi target dehumanisasi diidentifikasi dengan ketidakberadaban (*lack of culture*), kasar (*coarseness*), amoral atau kurang bisa mengendalikan diri (*amoral, lack of self-restraint*), irasional atau hidup berdasar insting (*irrationality, instinct*), dan kekanak-kanakan (*childlikeness*). Dalam dehumanisasi yang didasari oleh keunikan manusia, bentuk yang muncul adalah dehumanisasi kebinatangan (*animalistic dehumanization*). Genosida di Rwanda adalah contoh dehumanisasi dalam model ini. Selain itu, pada masa kolonialisme di Hindia-Belanda, tipe dehumanisasi yang didasarkan pada keunikan manusia juga ditunjukkan oleh pemerintah kolonial yang menggambarkan kaum pribumi tidak beradab, tidak bermoral, infantil, dan irasional (Pols, 2016).

Sementara itu, dehumanisasi tipe kedua didasarkan pada sifat dasar manusia (*human nature*). Dalam tipe ini, sifat dasar manusia digambarkan dengan kemampuan emosional yang responsif (*emotional responsiveness*), kehangatan interpersonal (*interpersonal warmth*), keterbukaan kognitif (*cognitive openness*), memiliki agensi atau individualitas (*agency, individuality*), dan penuh kedalaman (*depth*). Seseorang yang menjadi target dehumanisasi akan digambarkan memiliki ciri kelambanan-malas (*inertness*), dingin (*coldness*), kaku (*rigidity*), pasif (*passivity, fungibility*), dan dangkal (*superficiality*). Tipe yang didasarkan pada sifat dasar manusia ini akan

menghasilkan dehumanisasi yang digambarkan mekanistik (*mechanistic dehumanization*). Sebagai contoh adalah ketika seseorang menyebut orang lain dengan kalimat “orang itu seperti robot, tidak punya hati nurani”. Contoh lain adalah mengenai Adolf Eichmann, organisator pembantaian Holocaust (1941-1945). Dalam temuan Hannah Arendt (1963), dikatakan bahwa Eichmann dan anggota Nazi lain melakukan genosida terhadap orang Yahudi karena kepatuhan terhadap perintah. Perintah ini kemudian dijadikan justifikasi untuk melakukan kejahatan atau bahkan kebas bahwa apa yang dilakukannya sama sekali bukan kejahatan, melainkan mematuhi perintah otoritas (*banality of evil*).

Meskipun demikian, apa yang menjadi temuan Haslam tidak bisa dengan mudah diappropriasi dan dibuat dalam kategori yang ketat. Pada masa kolonial, orang pribumi tidak hanya dianggap seperti anak-anak dan butuh diberadabkan, tetapi juga memiliki sifat malas. Artinya, orang pribumi menjadi target dehumanisasi dengan kombinasi antara keunikan dan sifat dasar manusia. Berbeda lagi misalnya dengan propaganda yang dilakukan di Indonesia dalam peristiwa 1965 yang digunakan oleh militer dan orang-orang anti-komunis untuk menyebut mereka yang (dianggap) komunis sebagai “setan” dan tak bertuhan. Akibatnya, di Indonesia terjadi pembantaian terhadap mereka yang disebut sebagai rakyat dan juga genosida intelektual (Wahid, 2018). Woodward (2011) menemukan bahwa orang-orang yang dibantai karena diduga komunis disebut dengan istilah “setan” atau “hantu” (*demonization*). Dengan kata lain, dehumanisasi yang terjadi pada peristiwa 1965 akan sulit untuk dikategorikan ke dalam bentuk dehumanisasi sebagaimana digagas Haslam (2006). Istilah *demon*, *monster* atau *alien* masuk ke dalam kategori *superhuman*, yang tentu saja berbeda dengan mereduksi manusia ke dalam ranah *subhuman* atau makhluk yang berada di bawah hirarki manusia.

Tetapi dengan *subhuman*, Theo (2020) menyebutkan bahwa apa yang secara dominan berkembang dalam masyarakat kontemporer adalah ontologi *subhuman*. Theo menggagas lebih jauh mengenai bagaimana subhumanisme atau subhumanisasi yang memungkinkan seseorang melihat liyan dengan atribut dan perilaku yang berbeda dengan “kita”, tetapi hidup bersanding dengan “kita”. Subhumanisme merupakan kesadaran palsu (*false consciousness*) yang berupa afek negatif yang muncul dari citraan dan imajinasi, dibagikan lewat media massa dan media sosial dan merambah orang dalam jumlah besar. Dalam ideologi subhumanisme, apa yang diidentifikasi sebagai manusia adalah mereka yang laki-laki, berkulit putih, sehat, muda atau paruh baya, dan atraktif. Lewat cara berpikir subhumanisme ini, manusia yang tidak memiliki ciri-ciri tersebut dianggap “tidak terlalu manusia”.

Orang yang dikategorikan dalam *subhuman* berbeda dengan *subaltern* sebagaimana digagas Gayatri Spivak. Apabila *subaltern* didengar suaranya dan mungkin melakukan perubahan karena suara tersebut, maka *subhumansuara* didengar tetapi tidak diperhitungkan. Boleh jadi *subhuman* tidak perlu dikolonisasi, bahkan ia bisa saja seorang yang sangat terpelajar. Sebagai contoh dari kategori *subhuman* ini adalah orang dengan disabilitas, tahanan, minoritas keagamaan, orang dengan penyakit, migran, atau kelompok marjinal lain. Mereka bahkan bisa menjadi sumber ketakutan dan kemarahan bagi populasi dominan.

Apabila dehumanisasi adalah bentuk proses dan praktik, maka subhumanisme merupakan ontologi. Seorang migran bisa jadi dipahami sebagai *subhuman* sebelum ia diperlakukan semena-mena, tetapi kemudian dehumanisasi memperkuat status *subhuman* dari orang tersebut. Seseorang atau kelompok disebut *subhuman* ketika perilaku mereka tidak sesuai dengan standar atau norma. Misalnya kita sering membaca di media-media bahwa “seorang difabel memiliki prestasi dan bisa menjadi inspirasi dari kita semua” atau ketika seorang remaja disebut sebagai “ya begitulah remaja, masih butuh bimbingan dan sedang mengalami persoalan identitas”.

Apabila perilaku yang dilakukan seseorang dianggap tidak sebagaimana biasanya, maka proses subhumanisasi akan sangat mungkin terjadi.

Lalu apa yang membedakan inferiorisasi dengan subhumanisasi? Pertanyaan tersebut adalah soal bagaimana seseorang diberi nilai (*valued*). Setiap subhuman dianggap inferior, tetapi tidak semua yang inferior adalah *subhuman*. Sebagai contoh ketika Anda membayangkan teman sekelas Anda, soal skor atau nilai kuliah si Toni jauh lebih baik dari si Tino. Tino dianggap inferior dalam nilai, tapi bukan berarti dia diturunkan derajatnya. Namun, ketika muncul rasa superioritas, misalnya Toni menganggap derajatnya lebih tinggi dari Tino dengan berbasiskan pada nilai, maka subhumanisasi terjadi.

Rasa superioritas dalam subhumanisasi ini didasarkan pada isyarat visual dan afektif, bukanlah konsep saintifik sebagaimana dalam *epistemological violence* atau *scientific racism* (Theo, 2010). Ontologi subhuman beroperasi dalam dunia nyata maupun simbolik dengan emosi atau perasaan yang menimbulkan rasa jijik, penghinaan, dan ketakutan. Ketika muncul ketakutan terhadap warga biasa, subhumanisasi mulai terbentuk. Ketika di Yogyakarta muncul kost-kostan yang menolak orang dari Indonesia Timur, maka fenomena tersebut menunjukkan bahwa ada *resentment* terhadap liyan yang dimarginalkan dan perlu dihukum. Ketika seorang guru atau pengajar merasa bahwa derajatnya lebih tinggi dan superior dibanding peserta didik yang diposisikan *intellectually disabled* atau *lack of intellectuality*, maka subhumanisasi juga terjadi.

Bagaimana ontologi *subhuman* ini kemudian digunakan untuk memahami proses pendidikan? Dalam perdebatan soal pendidikan, muncul gagasan bahwa proses pendidikan mesti membebaskan manusia. Pembebasan ini dilakukan dengan kesadaran. Perjuangan untuk pembebasan ini dilakukan oleh mereka yang mengalami opresi atau dengan kata lain, kerinduan akan pembebasan berakar pada mereka yang mengalami opresi. Meskipun demikian, persoalan yang muncul adalah bagaimana orang memahami bahwa dirinya memang mengalami opresi? Ataukah justru kita menilai mereka diopresi padahal dirinya sendiri tidak merasa demikian? Pertanyaan tersebut amatlah susah dijawab sejak persoalan opresi ini bukan sesederhana si X mengalami opresi oleh si Y atau oleh sistem Z.

Begitupun dengan kebebasan, sebetulnya apa itu kebebasan dalam ranah pengalaman manusia? Seberapaorang membutuhkannya? Apakah kadar kebebasan yang diperlukan masing-masing budaya berbeda? Apakah kebebasan itu justru menjadi beban berat sehingga orang berusaha menghindarinya? Fakta sejarah menunjukkan bahwa orang tidak semata-mata memperjuangkan kebebasan. Fromm (1941) menuliskan bahwa ada beberapa upaya orang untuk lari dari kebebasan (*escape from freedom*), yakni otoritarianisme (*authoritarianism*), destruktivitas (*destructiveness*), dan konformis (*automaton conformity*). Gagasan tersebut merupakan temuan Fromm dalam Perang Dunia II, secara khusus dalam Nasizme. Fromm menjadi salah satu penyintas Nazisme yang kemudian menyelamatkan diri ke Amerika. Karena kondisi yang mengopresi atau menekan pada masa itu, Fromm menunjukkan bahwa kerinduan untuk mengenyam kebebasan menjadi simptom penting untuk ditelisik.

Pertanyaan lebih lanjut adalah, manakah yang dimaksud kebebasan dalam konteks pedagogi kritis? Apakah “bebas dari” opresi atau “bebas untuk” membuat pilihan? Dari pertanyaan tersebut, pertama-tama yang perlu dipahami adalah: Dengan logika bahwa opresi hadir, maka seseorang perlu membebaskan diri dari opresi untuk kemudian bisa menentukan hidupnya. Toh pada praktiknya, cara seseorang menentukan hidup juga masih diatur oleh sebuah sistem yang memungkinkannya untuk melampaui sistem atau mengikuti sistem tersebut. Persoalan

kebebasan ini masih menyisakan pertanyaan lebih lanjut mengenai bagaimana orang bisa merasa bebas sekalipun di mata orang lain ia dilihat sama sekali tidak bebas. Guna menjawab pertanyaan tersebut, pada bagian selanjutnya kita akan mencermati bagaimana Antonio Gramsci, pemikir asal Italia, mempersoalkan hal termaksud dalam gagasannya soal hegemoni.

Daftar Acuan

- Abraham, G. Y. (2014). Critical pedagogy: Origin, vision, action and consequences. *KAPET*, 10(1), 90-98.
- Arrendt, H. (1963). *Eichmann in Jerusalem: A report on the banality of evil*. New York: The Viking Press.
- Freire, P. (1970/2005). *Pedagogy of the oppressed (30th anniversary edition)*. New York & London: Continuum.
- Freire, P. (1974). *Education for critical consciousness*. New York: Continuum International Publishing Group.
- Freire, P. (1998). *Pedagogy of Freedom: Ethics, democracy, and civic courage*. New York: Continuum International Publishing Group.
- Fromm, E. (1942/1960). *Fear of freedom*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- Haslam, N. (2006). Dehumanization: An integrative review. *Personality and Social Psychology Review*, 10(3), 252-264.
- Montero, M. (2009). Methods for liberation: Critical consciousness in action. Dalam M. Montero & C. Sonn (Eds.), *Psychology of liberation* (hal. 73-92). New York: Springer.
- Montero, M. (2014). Conscientization. Dalam T. Teo (Ed.), *Encyclopedia of critical psychology* (hal. 296-299). New York: Springer.
- Orwell, G. (1945/1996). *Animal farm*. New York: Signet.
- Teo, T. (2010). What is epistemological violence in the empirical social sciences? *Social and Personality Psychology Compass* 4/5, 295-303.
- Teo, T. (2020). Subhumanism, The re-emergence of an affective-symbolic ontology in the migration debate and beyond. *Journal for the Theory of Social Behavior*, 50(2), 132-148.
- Topatimasang, R., Rahardjo, T., Fakhri, M. (Peny.). (2004/2015). *Pendidikan populer: Membangun kesadaran kritis*. Sleman: Insist Press.
- Wahid, A. (2018). Campus on fire: Indonesian universities during the political of 1950s -1960s. *Archipel*, 95.
- Woodward, M. (2011). Only now can we speak: Remembering political violence in Yogyakarta. *Sojourn: Journal of Social Issues in Southeast Asia*, 26, 36 – 57.
- Wright, E.O. (2019). *How to be an anti-capitalist in the 21st century*. London & New York: Verso.

Žižek, S. (2008). *Violence*. New York: Picador.



A. Harimurti

Editor Nalarasa pada rubrik Teori. Seharian-hari mengajar di Fakultas Psikologi, Universitas Sanata Dharma.

Tag: opresi pedagogi kritis pendidikan subhumanisme



Tentang Penulis

Editor Nalarasa pada rubrik Teori. Seharian-hari mengajar di Fakultas Psikologi, Universitas Sanata Dharma.

ARTIKEL SEBELUMNYA

ARTIKEL SELANJUTNYA

Anda mungkin juga suka...

TEORI

**Hedonisme dan Psikologi
Dialektik-Materialis (Bagian 4 atau
Terakhir)**

TEORI

**Materialisme Dialektis dan
Historis dalam Psikologi:
Pengantar (Bagian 1)**

TEORI

**Posisi Bahasa dalam
Konstruksionisme Sosial**

Tinggalkan Balasan

Alamat email Anda tidak akan dipublikasikan. Ruas yang wajib ditandai *

Komentar

Komentar

Nama*

E-mail*

Situs Web

Nama*

E-mail*

Situs Web

☐ Simpan nama, email, dan situs web saya pada peramban ini untuk komentar saya berikutnya.

KIRIM KOMENTAR

ARTIKEL SEBELUMNYA

YANG SERING DITANYAKAN

Untuk melihat apa yang sering ditanyakan, silakan klik [di sini](#).

PANDUAN KIRIM KARYA

Untuk melihat panduan pengiriman karya, silakan klik [di sini](#).

SAMBUNGAN

Apabila ada kritik dan pertanyaan, silakan hubungi:

kontak@nalarasa.com

TENTANG NALARASA

Nalarasa menawarkan gagasan yang berangkat dari persilangan (*intersection*) antar-berbagai bidang keilmuan. Kajian kami mengedepankan sensitivitas terhadap konteks dan melihat fenomena keseharian sebagai problem relasi antara sistem dengan subyek.

ARTIKEL SELANJUTNYA

VIDEO NALARASA


Bagaimana Psikologi Sosial




00:00

04:26

INSTAGRAM

 Dalam rangka Hari Kesehatan Mental Sedunia yang diperingati pada 10 Oktober 2020 mendatang

 Piaget dan Vygotsky merupakan dua pemikir yang gagasannya mewarnai perkembangan psikologis manusia. Lahir pada

menyual,  Apakah tahun pada
 Yulianus kepribadian tahun yang
 Febriarko yang sama, 1896,
 akan yang dan dalam
 menuliskan melekat generasi
 pengalaman dalam diri yang
 dan kita betul- diwarnai
 refleksinya betul milik semangat
 berhadapan kita seorang? Revolusi
 dengan isu Apakah Oktober 1917,
 kesehatan kepribadian keduanya
 mental. Pada itu benar- menjadi
 tulisan benar pembaca
 bagian konsisten Marx yang
 pertama ini, atau tidak kemudian
 ia berubah? menmpatkan
 menceritakan Bagaimana gagasan
 pengalaman kepribadian Marx
 yang ini dalam
 dialaminya terbentuk? pendekatan
 sejak dua Mengapa psikologisnya.
 tahun kepribadian Namun, apa
 belakangan. menjadi yang
 Sementara bahasan vital kemudian
 itu, dalam dalam menjadi
 bagian Psikologi? selisih
 kedua (terbit Bagaimana pendapat
 10 Oktober pendekatan antara Piaget
 2020), ia Konstruksionisme dan
 akan lebih Sosial Vygotsky?
 berfokus melihat Simak tulisan
 pada refleksi konsep terbaru A.
 dan "kepribadian"? Harimurti
 berupaya Simak tulisan dalam
 menempatkan terbaru A. <https://nalarasa.com/2020/09/27/sebuah-pengantar-singkat-menyual-pedagogi-kritis/>
 pengalaman Harimurti
 — yang ia dalam
 ceritakan <https://nalarasa.com/2020/09/27/sebuah-pengantar-singkat-menyual-pedagogi-kritis/>
 dalam yang-tidak-
 bagian pribadi-
 pertama ini dalam-
 — dalam kepribadian/
 konteks yang
 lebih luas.
 Simak

pengalaman

Yulianus

Febriarko

dalam

<https://nalarasa.com/2020/10/03/hidup-teramat-terjal-bukan-berarti-pejal/>

teramat-

terjal-bukan-

berarti-pejal/



"Cinta



Taman



"Salah satu

menggerogoti siswa berdiri yang memori

dan pada Juli yang saya

meninggalkan 1922 di kunjungi lagi

tersedu Yogyakarta. dan ulasan

dalam Pada 1930an, yang saya

kegelapan. Taman Siswa buat adalah

Sebuah menjadi ketika

pernyataan institusi Leftyish,

sederhana pendidikan kelompok

seperti yang telah musik

"mungkin menyebar ke mathure

kita lebih akar rumput asal

baik dan menjadi Yogyakarta,

berteman media bermain

saja" akan perlawanan dalam

menjelma atau institusi sebuah acara

pecahan tandingan tribute untuk

kaca yang (counter- grup idol JKT

menusuk institution) 48 pada Juni

hatimu. Hal terhadap tahun lalu.

itu benar- institusi Meski tak

benar kolonial juga

menyakitkan,(Tsuchiya, memuaskan

tidak hanya 1986). Simak hasrat

dalam esai terbaru menonton

imajinasimu. A. Harimurti konser

Cinta dan dalam musik, paling

patah hati <https://nalarasa.com/2020/09/sidaksya/>

nampaknya siswa- bisa

merupakan pendidikan- berharap

paradoks dan-atau- bahwa

yang gerakan/ memori dan

menyakitkan. catatan

Dalam hal menjadi dua

ini, hal paling

musikalitas kuat bagi
 LKTDov saya untuk
 mampu optimis pada
 menghadirkan masa yang
 pecahan pesimis ini.”
 kaca yang Simak ulasan
 menusuk musik dari
 hati. Tentu Yulianus
 saja, tak Febriarko
 hanya dalam dalam
 imajinasi.” <https://nalarasa.com/2020/09/20/sebuah-pengantar-singkat-menyoal-pedagogi-kritis/>
 Simak tulisan atawa-
 terbaru dari kerumitan-
 Michael yang-manis/
 Pandu Patria
 dalam
<https://nalarasa.com/2020/09/20/sebuah-pengantar-singkat-menyoal-pedagogi-kritis/>
 lkt dov-
 mengingatkan-
 saya-
 dengan-the-
 sandman-
 nya-neil-
 gaiman/

 Ikuti Kami!